

Zur Diskussion gestellt

GOTTFRIED ADAM / RAINER LACHMANN

Was ist Gemeindepädagogik?

(Teil 1)

Vorbemerkung: Bei diesem Artikel handelt es sich um den (leicht gekürzten) Vorabdruck des einführenden Beitrages aus dem Band "Gemeindepädagogisches Kompendium", hrsg. von G. Adam und R. Lachmann, der im Sommer d. J. im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht in Göttingen erscheinen wird und an dem elf Religionspädagogen mitgearbeitet haben. In sechs Beiträgen werden theoretische Grundfragen der Gemeindepädagogik erörtert. Sieben Beiträge gelten der Gemeinidedidaktik konkreter Handlungsfelder (Familie, Kindergarten, Kindergottesdienst, Konfirmandenunterricht, Jugendarbeit, Erwachsenenbildung, Altenarbeit). Dem Verlag Vandenhoeck & Ruprecht sei für sein freundliches Einverständnis zum Abdruck dieses Beitrages gedankt.

0. Einführung: Das Interesse an der Gemeindepädagogik

In den gängigen theologischen Lexika unseres Jahrhunderts bis hin zur gerade im Erscheinen begriffenen Theologischen Realenzyklopädie taucht das Stichwort "Gemeindepädagogik" (noch) nicht auf. Das deutet an, daß wir es hier weder mit einem Begriff traditionellen Formats noch mit einem Ausdruck zu tun haben, der sich in der gegenwärtigen Diskussion bereits allgemein durchgesetzt hat.

Für gewöhnlich setzt man die Geburtsstunde der "Gemeindepädagogik" mit Enno Rosenbooms gleichnamigem Aufsatz aus dem Jahre 1974 an.¹ Beeinflußt durch das "Arbeitspapier" der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der BRD "Das katechetische Wirken der Kirche" (1973/74) nahm katholischerseits Erich Feifel diesen Begriff auf und thematisierte ihn unter der leitenden Sicht der "Funktion der Gemeinde für Bildung und Erziehung" im 3. Band des Handbuchs der Religionspädagogik.² Es folgten unter der Überschrift "Gemeindepädagogik" Gottfried Adams "Erwägungen zu einem Defizit Praktischer Theologie"³ und aus der DDR-Sicht die gemeindepädagogischen Arbeiten von Jürgen Henkys⁴. Karl Ernst Nipkow machte sich nach umfangreichen Vorarbeiten in den beiden ersten Bänden seiner "Grundfragen der Religionspädagogik" (Gütersloh 1975) den Begriff "Gemeindepädagogik" erstmals 1980 ausdrücklich zu eigen in seinem Birkacher Vortrag "Mit Kindern und Jugendlichen glauben lernen als Aufgabe der Gemeinde. Zu den Voraussetzungsproblemen der Gemeindepädagogik." Diese Birkacher Ausführungen wurden unter dem Motto "Gemeinsam leben und glauben lernen", wie Nipkow den 3. Band seiner "Grundfragen der

Religionspädagogik" nannte, in sein religionspädagogisches Gesamtkonzept integriert⁵.

Bereits seit 1979 existiert unter der Herausgeberschaft von Gottfried Buttler und Wolf-Eckart Fallinz eine als "Beiträge zur Gemeindepädagogik" firmierende Veröffentlichungsreihe, die selbstbewußt und programmatisch ihr Verständnis von Gemeindepädagogik auf der Innenseite des Umschlages präsentiert⁶. Anfang 1982 wurden von der EKD-Kammer für Bildung und Erziehung die "Empfehlungen zur Gemeindepädagogik"⁷ verabschiedet; 1984 erschienen dann in einer neuen Zeitschrift "Lernort Gemeinde"⁸ "Beiträge zur Gemeindepädagogik aus dem Evangelischen Zentrum Rissen" (Hamburg). Im Jahre 1985 gab das Comenius-Institut in Münster den 1. Band seiner neuen Reihe "Gemeindepädagogik. Arbeitsmaterialien. Materialien. Studien" heraus⁹. Die genannten Veröffentlichungen könnten als Indiz dafür gelten, daß Ausdruck und Sache "Gemeindepädagogik" inzwischen so viel Eigenprofil gewonnen haben, daß man relativ unmißverständlich davon reden und danach benennen kann¹⁰. Dafür spräche auch, daß der gegenüber dem Religionsunterricht abgesetzte Aufgabenbereich "Gemeindepädagogik" inzwischen auch in offizielle kirchliche Verordnungen zum Dienst der sogenannten Religionspädagogen¹¹ Eingang gefunden hat. Gemeindepädagogik also an allen Fronten im Vormarsch? Man könnte es meinen, obwohl allenthalben Konsens darüber besteht, daß es noch keine hinreichend ausgearbeitete und tragfähige Theorie der Gemeindepädagogik gebe. Genaueres Hinsehen offenbart denn auch sehr schnell eine Kumulation an offenen Fragen und ungelösten Problemen, die auf den zukommt, der sich in wissenschaftlichem Interesse dem Gebiet der Gemeindepädagogik zuwenden möchte. Er wird zudem bald bemerken, daß mit der Rede von Gemeindepädagogik ein überaus hohes Maß an divergierenden Interessen, Erwartungen und Befürchtungen verbunden ist.

Da sind z.B. auf der einen Seite die staatlichen Religionslehrer, welche die zentrale kirchliche Aufmerksamkeit, die ihr Fach zwei Jahrzehnte lang auf sich konzentrieren konnte, mit dem neu erwachten gemeindepädagogischen Interesse schwinden sehen. Sie hegen die Befürchtung, daß die unbefriedelbaren Fortschritte, welche die Theorie des schulischen Religionsunterrichts mit der angemessenen Berücksichtigung des besonderen didaktischen Bedingungsfeldes Schule verzeichnen konnte, unter dem Anspruch und Ansturm einer offensiven Gemeindepädagogik insoweit wieder verloren gehen könnten, als der schulische Religionsunterricht unter dem Motto *redivivum* 'Gemeinde in der Schule' einer

neuerlichen nivellierenden Verkirchlichung entgegengehe. Daneben stehen die Diplom-Religionspädagogen (FH), die an die Kreation und Aufwertung der Gemeindepädagogik ausgesprochen hohe Erwartungen knüpfen. Gegenüber anderen kirchlichen Handlungsfeldern einschließlich des schulischen Religionsunterrichts möchten sie nämlich in der Gemeindepädagogik ihr ureigenstes Arbeitsgebiet anerkannt sehen, für das sie eigens ausgebildet sind und mit Recht auch besondere Sachkompetenz beanspruchen können. Die Pfarrer auf der anderen Seite fühlen sich durch den gemeindepädagogischen Aufbruch und seine unvermeidlichen theoretischen gewohnten Tun angefragt und verunsichert. Sie fürchten, daß die angestammten Hoch- und Hofburgen pfarramtlicher Tätigkeit, Predigt und Gottesdienst, an Gewichtigkeit verlieren könnten, ja noch mehr: sie fürchten in ihren Diensten die "pädagogischen Nachstellungen" (K. Foltzik), sie befürchten in komplementär-gegensätzlichen Bedenken zu den Religionslehrern eine allgemeine Verpädagogisierung allen gemeindlichen Redens und Handelns. Von Seiten der Kirchenleitungen schließlich, deren Bildungsreferenten ein auffällig starkes Interesse an den gemeindepädagogischen Entwicklungen an den Tag legen, wird vor allem begrüßt, daß durch eine integrative Gemeindepädagogik der bis dahin zu beobachtende Trend zu einer isolierenden Versäulung der diversen Arbeitsfelder gestoppt wird. Was die Kirchen sich im einzelnen davon versprechen, ist kaum exakt auszumachen; zu vielfältig sind die kirchlichen Interessen: Sie können diakonisch motiviert sein im Sinne einer Kirche für andere, sie können bevorzugt Erziehung und Unterricht Getaufter durch die Kirche intendieren, können missionarisch von der Werbung und Mehrung neuer Gemeindeglieder bestimmt werden und können endlich am "zusammen Kirche sein" von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen ausgerichtet sein¹².

Die solchermaßen anzutreffenden Befürchtungen, Erwartungen und Interessen im Hinblick auf das Unterfangen Gemeindepädagogik enthalten viele der Problempunkte und offenen Fragen, denen sich gegenübersteht, wer wissenschaftlich schlüssig und praktisch realistisch die Frage "Was ist Gemeindepädagogik?" beantworten soll. Einige seien hier vorgestellt:

- In welchem Verhältnis stehen Religionspädagogik, Gemeindepädagogik und schulische Religionspädagogik zueinander?
- Handelt es sich bei Gemeindepädagogik und der Religionspädagogik als Theorie schulischen Religionsunterrichts nicht eigentlich um zwei inkompatible Größen?
- Welche Stellung und welcher Stellenwert kommen der Gemeindepädagogik im Zusammenhang mit den anderen kirchlichen Handlungsfeldern zu?
- Worin hat man im Blick auf die anderen Handlungsfelder den integrativen Gehalt, worin das profilierende Moment zu sehen?
- Wie können ungerechtfertigte gemeindepädagogische Vereinnahmungen, Übergriffe und Grenzüberschreitungen vermieden werden?
- Was meint die Rede von Gemeinde im Hinblick auf die hier gemeindepädagogisch anvisierten Bereiche religiöser Erziehung in der Familie, im Kindergarten oder der Altenarbeit?
- Was bedeutet in Zusammenhang mit Erwachsenenbildung oder Altenarbeit die Apostrophierung als (Gemeinde-)Pädagogik?

1. Die Gemeindepädagogik im Spektrum kirchlicher Handlungsdimensionen und -felder

1.1 Religionspädagogik und Gemeindepädagogik

Infolge der durch die religionspädagogische Krise und Wende Ende der sechziger Jahre forcierten Fixierung auf den schulischen Religionsunterricht bürgerte sich verstärkt der Begriff Religionspädagogik als Bezeichnung für die Theorie schulischen Religionsunterrichts ein. Daneben blieb freilich stets das weitere Verständnis von Religionspädagogik als Theorie religiösen Erziehens und Unterrichtens, Bildens und Lernens erhalten. Nachdem sich der fruchtbare Nebel innovatorischer Euphorie auf dem Gebiet schulisch-religionsunterrichtlicher Theoriebildung bis Mitte der siebziger Jahre verzogen hatte, wurde der Blick wieder frei für die religionspädagogischen Tätigkeiten und Arbeitsfelder, die es neben dem Religionsunterricht an der Schule auch noch gab. Es stellte sich die Frage nach einer angemessenen Sammelbezeichnung für diesen außerschulisch-kirchlichen Arbeitsbereich, was schließlich - da der traditionelle Ausdruck Katechetik aus guten Gründen nicht mehr in Frage kam - mit dem terminologischen Vorschlag "Gemeindepädagogik" eine Beantwortung fand. So finden sich unter dem übergreifenden Dach einer Religionspädagogik im weiteren Sinne oder - wie wir künftighin sagen wollen - einer Allgemeinen Religionspädagogik, Gemeindepädagogik und Religionspädagogik im engeren Sinne versammelt, wobei die Gemeindepädagogik zunächst primär ausgrenzend dadurch definiert wurde, daß der schulische Religionsunterricht den eigenständigen Bereich der Religionspädagogik i.e.S. ausmache.

Genauerer Hinsehen läßt sehr bald deutlich werden, daß es sich bei diesen beiden so benannten Teilbereichen einer Allgemeinen Religionspädagogik mindestens terminologisch eigentlich um zwei inkompatible Größen handelt. Auf der Seite der Religionspädagogik als Theorie des Religionsunterrichts ist die Pädagogik durch den Zusatz Religion inhaltlich qualifiziert, auf der Seite der Gemeindepädagogik - analog etwa dem Begriff der Schulpädagogik - durch den Ort oder Veranstalter. Terminologisch exakt müßte unter dem Oberbegriff der Allgemeinen Religionspädagogik einerseits von schulischer Religionspädagogik, andererseits von gemeindlicher Religionspädagogik gesprochen werden. Nur das kann gemeint sein, wenn neben der Rede von Religionspädagogik i. e. S. von Gemeindepädagogik gesprochen wird. Entsprechend gilt es zu beachten, daß es sich beim Gebrauch des inzwischen eingebürgerten Begriffs Gemeindepädagogik um eine abkürzende Redeweise handelt, in der das gegenüber der schulischen Religionspädagogik unterscheidende Merkmal der Gemeinde gewissermaßen den mit Religion begrifflich ausgewiesenen Inhalt in sich vereinnahmt und integriert hat. Abgesehen davon, daß damit ein reflektiertes Gemeindeverständnis verlangt ist, bedeutet das besonders angesichts der unterschiedlichen gemeindepädagogischen Handlungsfelder, je neu danach zu fragen, im welchem Sinne Gemeinde jeweils fungiert: Bezeichnet sie das didaktische Feld, den sozialen Ort, ist sie Subjekt, Objekt oder Ziel religionspädagogischer Aktivität?

Funktional verbunden in dem übergreifenden Bereich einer Allgemeinen Religionspädagogik wird hier unterschieden nach dem Handlungsfeld schulischen Religionsunterrichts, mit dem sich die Religionspädagogik im engeren Sinne beschäftigt, und den diversen

Gemeindepädagogischen Handlungsfeldern, die Gegenstand der Gemeindepädagogik sind. Dabei ist die Gemeindepädagogik gegenüber der schulischen Religionspädagogik profiliert durch ihren dominanten Gemeindebezug, gegenüber den anderen kirchlichen Handlungsfeldern durch die sie integrierend bestimmende (religions-)pädagogische Aufgaben- und Handlungsdimension.

1.2 Die Handlungsfelder der Gemeindepädagogik

Betrachten wir zunächst die unter der Sammelbezeichnung Gemeindepädagogik subsumierten Handlungsfelder religiöser Erziehung in Familie und Kindergarten, Kindergottesdienst, Konfirmandenarbeit, Kirchlicher Jugendarbeit, Erwachsenenbildung und Altenarbeit, so dürfte bei aller Differenzierung im einzelnen für diese Handlungsfelder Gemeinde als Subjekt im breitgefächerten Sinne von Initiator, Organisator, Veranstalter und Träger ebenso wie als und im Vollzug gemeindlicher Subjektwerdung angesetzt werden können. Am problematischsten stellt sich diese subjektive Gemeindebezogenheit - sieht man einmal von den kirchlich initiierten Angeboten an Eltern und Erzieher ab - für den Bereich der religiösen Kindererziehung in der Familie dar. Um Gemeinde als didaktischen Ort bzw. Lernort für alle gemeindepädagogischen Handlungsfelder in Anschlag bringen zu wollen, bedarf es eines sehr weit gefaßten Didaktik- und Lernverständnisses, wobei die Gefahr besteht, daß profillos alles und jedes als gemeindliches Lernen ausgegeben wird. Hier ist besonders im Blick auf die kirchliche Altenarbeit, aber auch bezüglich Familie und Kindergarten genau zu fragen, inwieweit und wie gewichtet unter dem gemeindepädagogischen Doppelanspruch von gemeindlicher und didaktischer Komponente jeweils begründeterweise von Gemeinde als didaktischem Ort gesprochen werden kann. Schärfere gemeindepädagogische Profilierung gegenüber der schulischen Religionspädagogik erfährt das Verständnis von Gemeinde als didaktischem Ort, wenn man es zusammennimmt und zusammenzieht mit der Sicht von Gemeinde als sozialem Ort¹³. Das besonders dann, wenn damit nicht nur auf die vorfindliche Sozialgestalt der Gemeinde abgehoben ist, sondern zugleich der mit christlicher Gemeinde normativ gesetzte kommunikative, soziale und sozialpädagogische Anspruch ins Spiel gebracht wird. In solch verschränkter Sicht kann sich ein schulfixiertes Didaktikverständnis gemeindepädagogisch spezifizieren und ausweiten in eine Richtung und Sichtweise, die das religionspädagogische Proprium der Gemeindepädagogik konturierter zur Geltung bringen könnte. Wie weit dieser Aspekt zum Tragen kommen kann, wenn die Gemeinde nur als Träger von z. B. Kindergärten, Jugendstätten oder Altenheimen fungiert, muß im Einzelfall des jeweiligen Handlungsfeldes so realistisch wie anspruchsvoll bedacht und entschieden werden.

Fragt man sich schließlich, ob Gemeindepädagogik ihr besonderes Gepräge vielleicht auch dadurch erhalte, daß sie sich selbst als Gemeinde zum Gegenstand ihrer Überlegungen und Aktivitäten mache, so muß man das zunächst wohl verneinen. Das geschieht genauso gut im schulischen Bereich, ja hier sogar - weil curricular verordnet - noch zuverlässiger als in den gemeindepädagogischen Handlungsfeldern, die, einmal abgesehen vom Konfirmandenunterricht, keine unabdingbare Verpflichtung verspüren, Gemeinde als wesentlichen Lerngegenstand zu thematisieren. Anders sähe das freilich aus, wenn man in Bezug auf

den gemeindlichen Lerngegenstand Gemeinde als Lern-Ziel ansteuern wollte und eben darin das eigentliche und ausschließlich gemeindepädagogische sähe: Lernen, Gemeinde zu sein, zu leben, zu werden. Damit würde Gemeindegewerdung so etwas wie das heimliche oder offene Curriculum aller gemeindepädagogischen Aktivitäten. Sicher darf und kann dort, wo Gemeinde als Subjekt, Ort oder Gegenstand der Gemeindepädagogik ernstgenommen wird, solche 'Zielerreichung' nie ausgeschlossen oder gar verhindert werden. Im Gegenteil: gemeindepädagogische Arbeit trägt in dieser Beziehung immer auch propädeutische Züge und hat "hinführenden, deutenden, einübenden Charakter"¹⁴. Genauso verbietet es sich aber auch, Gemeindegewerdung zum unerläßlichen Wesenselement in allen gemeindepädagogischen Handlungsfeldern zu machen. Dagegen sperrt sich nicht nur die rein phänomenologische Beschreibung und Betrachtung bestimmter Handlungsfelder wie etwa (offene) Jugendarbeit, Erwachsenenbildung oder auch Altenarbeit, sondern dagegen spricht auch ein Gemeindeverständnis, für das die Dimension der "Kirche für andere" zum unverzichtbaren Wesensbestandteil gehört. Das aber bedeutet selbstlosen Dienst ohne Mitgliederwerbung und ohne Vereinnahmungsambitionen.

1.3 Die Handlungsdimensionen der Gemeindepädagogik

Das Verhältnis der Gemeindepädagogik zu den anderen kirchlichen Handlungsfeldern bestimmt sich nach dem Grundsatz integrierender Zielsetzung bei differenzierender Profilierung. Dabei ist das integrale Moment vorgegeben mit der Kirche und ihrer Grundaufgabe "Kommunikation des Evangeliums", an der die einzelnen Handlungsfelder gemäß der sie je spezifisch prägenden Aufgabendimension partizipieren. Das religionspädagogische Handeln in Schule und Gemeinde erfährt dabei sein profilierendes Gepräge durch die religionspädagogische Aufgaben- und Handlungsdimension, die in den Tätigkeiten Erziehen, Unterrichten und Bilden bzw. im Lernen ihren besonderen Ausdruck findet. Gemeindepädagogische Betrachtungsweise befragt ihre verschiedenen Handlungsfelder auf die je in ihnen angelegte und ihnen aufgebene religionspädagogische Handlungsdimension, wobei vorausgesetzt wird, daß im Unterschied zu den anderen kirchlichen Handlungsfeldern für die gemeindepädagogischen die religionspädagogische Dimension besonderes Gewicht besitzt. Das schließt nicht aus, daß an den verschiedenen gemeindepädagogischen Handlungsfeldern auch noch andere als nur die religionspädagogische Handlungsdimension beteiligt sind, wie umgekehrt auch die religionspädagogische Handlungsdimension in Handlungsfeldern auftauchen kann, die nicht religionsunterrichtlich oder gemeindepädagogisch orientiert sind. Das Mischungsverhältnis verschiedener kirchlicher Handlungs- und Aufgabendimensionen ergibt dabei jeweils das differenzierte Profil eines kirchlichen Handlungsfeldes, wobei Anteil und Wichtigkeit der Handlungsdimensionen in den einzelnen kirchlichen Handlungsfeldern durchaus unterschiedlich gesehen werden können. Daraus lassen sich viele der Auffassungsunterschiede erklären, die in Bezug auf die Bestimmung und Beurteilung der kirchlichen Handlungsfelder in der praktischen Theologie anzutreffen sind. So ist es durchaus nicht unbestritten, daß zum Beispiel für den Kindergottesdienst die religionspädagogische Dimension dominieren müsse. Genauso wäre eine Auffassung denkbar, in der etwa die gottesdienstliche oder kerygmatische Handlungsdimension, die ohnehin das Handlungsfeld

Kindergottesdienst immer mitbestimmen, als dominant angesehen werden.

Neben der religionspädagogischen Aufgaben- und Handlungsdimension lassen sich folgende Dimensionen kirchlichen Handelns unterscheiden: die kerygmatische, gottesdienstliche, diakonische, seelsorgerliche und kybernetische. Die kerygmatische Aufgaben- und Handlungsdimension kreist zentral um das Verkündigen und gibt den Ton an in den kirchlichen Handlungsfeldern Predigt, Evangelisation, Mission. Die gottesdienstliche Handlungsdimension äußert sich primär im feiernden Handeln an Fest- und Feiertagen, im Gottesdienst und in den verschiedensten Welsen und Gelegenheiten kirchlicher Andachten – zweifellos eine Handlungsdimension, die sich anteilig mehr oder weniger gewichtet in den meisten gemeindepädagogischen Handlungsfeldern ausmachen läßt. Die diakonische Handlungsdimension ist auf ihren verschiedenen Handlungsfeldern um dienendes Helfen in Situationen der Not und Bedürftigkeit bemüht, was ihr auf gemeindepädagogischem Gebiet besonders für Kindergarten, Jugendarbeit und Altenarbeit einen relativ hohen Stellenwert einräumt. Ohne auf besonders augenfällige Handlungsfelder verweisen zu können, gilt das gleichsam implizite Betelligtsein an gemeindepädagogischen Aktivitäten auch für die seelsorgerliche Dimension kirchlichen Handelns. Bleibt schließlich noch die kybernetische Handlungsdimension, die primär dem kirchenleitenden Handeln in Pfarramt, Kirchenvorstand und Kirchenleitung gilt. Ihr Anteil an der Gemeindepädagogik ist bisher kaum wahrgenommen worden; er müßte gleichsam erst entdeckt werden, wobei der Ansatzpunkt im Blick auf die Gemeindepädagogik bei den sogenannten kirchlichen Trägerschaften genommen werden könnte.

Nach dieser Bestimmung der kirchlichen Handlungsdimensionen ergibt sich als vorrangige Aufgabe gemeindepädagogischer Reflexion, für jedes gemeindepädagogische Handlungsfeld je den Anteil und die Wichtigkeit der verschiedenen Handlungsdimensionen an ihm herauszuarbeiten; denn daran bemißt sich das jeweilige Profil der verschiedenen Handlungsfelder gemeindlicher Religionspädagogik.

2. Der gemeinsame Horizont: Kommunikation des Evangeliums

Bevor das jeweilige Profil der verschiedenen gemeindepädagogischen Handlungsfelder ausgearbeitet wird, gilt es zunächst, auf die Frage einzugehen, ob es so etwas wie eine integrierende Zielsetzung für die verschiedenen Handlungsfelder gibt. Ein solcher gemeinsamer Horizont hebt nicht die spezifische Kontur und das besondere Profil des einzelnen Handlungsfeldes auf, es ist aber notwendig, wenn das, was in den einzelnen Handlungsfeldern geschieht, sich im Sinne einer gegenseitigen Ergänzung vollziehen soll. Dabei darf eine solche gemeinsame Perspektive nicht nur formaler Art sein, sondern muß eine inhaltliche Orientierung aufweisen und für die verschiedenen Handlungsfelder relevant sein: Die Wendung "Kommunikation des Evangeliums" scheint uns dafür geeignet zu sein.

2.1 Zum Verständnis von Kommunikation

Wort und Begriff der Kommunikation waren noch bis vor wenigen Jahrzehnten im Deutschen wenig gebräuchlich¹³, Kommunikation ist inzwischen zu einem

Terminus geworden, der aus dem wissenschaftlichen Bereich "herausgewandert" und fast zu einem alltags-sprachlichen Schlagwort geworden ist. Von daher besteht die Gefahr, daß das Wort und die damit bezeichnete Sache undeutlich oder gar unverständlich werden könnten. Darum ist es notwendig, zunächst einige Hinweise zum Begriff der Kommunikation zu geben, bevor wir im nächsten Abschnitt auf die nähere Präzisierung durch Hinzufügung des Wortes "Evangelium" eingehen.

Der Philosoph Karl Jaspers hatte dem Begriff eine wesentliche Bedeutung zugemessen, wenn er von Kommunikation als der universalen Bedingung des Menschseins¹⁴ sprach: "Alles was wir sind, sind wir in Kommunikation."¹⁵

Watzlawick, Beavin und Jackson haben mittels der folgenden 5 Axiome die grundlegenden Eigenschaften der menschlichen Kommunikation beschrieben:

- Man kann nicht nicht kommunizieren.
- Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, daß letzterer den ersten bestimmt und daher eine Metakommunikation ist.
- Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktion der Kommunikationsabläufe seitens der Partner bedingt.
- Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler (d.h. sachlicher Aussagen im Blick auf die Inhalte) und analoger (d.h. mittelbarer Ausdrucksformen durch Körpersprache, Tonfall usw. im Blick auf den Beziehungsaspekt) Modalitäten.
- Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch oder komplementär, je nachdem ob die Beziehung zwischen den Partnern auf Gleichheit oder Unterschiedlichkeit beruht.¹⁶

Auch wenn der Begriff der Kommunikation als solcher im allgemeinen deutschen Sprachgebrauch erst aus jüngster Zeit stammt, so ist die Sache selber nicht neu. In der Antike bezeichnete der Begriff "communicatio" ein weites Bedeutungsfeld "im Umkreis von Mitteilung, Gewährung, Verbindung, Austausch, Verkehr, Umgang, Gemeinschaft"¹⁷. So ist einerseits die Information, die Nachricht und andererseits der Vorgang des Anteilgebens umschlossen. G. Sauter macht ebenfalls darauf aufmerksam, daß das Verb "kommunizieren" in der Doppelbedeutung "vereinigen, teilen" und "mitteln" zu sehen und in anderen indogermanischen Sprachen schon länger gebräuchlich ist. "Das Englische unterscheidet zwischen communicate = mitteln, benachrichtigen, übertragen und share = teilen".¹⁸ Damit ist deutlich, daß Kommunikation sich sowohl auf den Vorgang der Mitteilung wie das wechselseitige Verhältnis der Menschen bezieht. Damit hat die Rede von der Kommunikation zugleich eine soziale Komponente, weil sich Kommunikation als ein Begriff erweist, der Gemeinschaft einschließt oder intendiert.

Der Vorgang der Kommunikation ist in der doppelten Zielrichtung von Verstehen und Verständigung zu sehen. Soweit es um den Akt des Verstehens geht, ist die Überlieferung im Blick, bei der es darum geht, sie sich in einem hermeneutisch orientierten Verstehensprozeß anzueignen, mit ihr in Verbindung und Auseinandersetzung zu treten, während der Vorgang der Verständigung sich auf die Kommunikation mit den heutigen Zeitgenossen bezieht, wobei das Ziel die Gewinnung von Gemeinschaft im Sinne von Kommunikationsgemeinschaft oder weitergehend Handlungsgemeinschaft darstellt. Der Zusammenhang Überlieferung – Verstehen – Verständigung konstitu-

lert somit den Kommunikationsprozeß. In der intensiven Beschäftigung mit Fragen der Kommunikationsforschung in der Praktischen Theologie / Religionspädagogik in den letzten beiden Jahrzehnten wurden die weitergehenden Fragen nach Wirkung von Gruppenprozessen, Strukturen der Kommunikation reflektiert. Dabei zeigte sich die Vielfalt des Kommunikationsvorganges. Zugleich traten neben den sprachlichen Vorgang der Verständigung außer- und vor-sprachliche Phänomene (Gesten, Blicke, Informationen durch Zeichen und Kommunikation durch Handeln) in das Gesichtsfeld. Nun wird kein ernstzunehmender Zeitgenosse die Frage nach der Kommunikation allein darauf beschränken wollen, ob es gelingende oder mißlingende Kommunikation gibt und daß von da her das letzte Kriterium zur Beurteilung von Kommunikation gewonnen würde. Dies führt natürlich zu der Frage, welche Wahrheit hier eigentlich transportiert wird. So ist es keineswegs zufällig, daß der lateinische Begriff "communicatio" in der christlichen Tradition einen wesentlichen Platz einnimmt, wenn z.B. im Blick auf Jesus Christus die Vereinigung von Gottheit und Menschheit als "communicatio idiomatum" bezeichnet wird. Auf der anderen Seite sei noch auf einen interessanten anthropologischen Zusammenhang hingewiesen, den Ernst Käsemann herausgearbeitet hat. In Weiterführung der Überlegungen seines Lehrers R. Bultmann hat er den paulinischen Soma-Begriff in der Weise interpretiert, daß Soma die "Fähigkeit zu Kommunikation und die Realität seiner (sc. des Menschen) Zugehörigkeit zu einer ihn qualifizierenden Welt bezeichnet".²¹ Der Leib eröffnet die menschliche Möglichkeit der Kommunikation. Damit steht er in der Ausrichtung auf andere, in der Gebundenheit durch die Welt und dem Anspruch des Schöpfers. Damit wird aber nachhaltig auf den im Leib gesetzten Weltbezug des Menschen hingewiesen. Leib ist "der Mensch in seiner Weltlichkeit, also in seiner Kommunikationsfähigkeit..."²².

2.2 Kommunikation des Evangeliums

Wenn Kommunikation nun einen derart umgreifenden und gemeinsamen Horizont für die verschiedenen gemeindepädagogischen Handlungsfelder darstellt, so ist noch genauer zu fragen, was eigentlich kommuniziert werden soll. Wir schlagen als Integrationsformel für die verschiedenen Handlungsfelder vor: "Kommunikation des Evangeliums". Dieser gemeinsame Zielhorizont hat einerseits seinen Ursprung im Evangelium selber und bezieht andererseits den Adressaten grundsätzlich mit ein, weil ein echter Kommunikationsvorgang immer eine zweiseitige Angelegenheit ist. Wenn wir von "Kommunikation des Evangeliums" sprechen, führt uns dies auf den Grundauftrag der Kirche. Mir dieser Formel beziehen wir uns positiv auf Ernst Lange, der dazu herausgestellt hat:

"Wir sprechen von Kommunikation des Evangeliums und nicht von 'Verkündigung' oder gar 'Predigt', weil der Begriff das prinzipiell Dialogische des gemeinten Vorganges akzentuiert und außerdem alle Funktionen der Gemeinde, in der es um die Interpretation des biblischen Zeugnisses geht - von der Predigt bis zur Seelsorge und zum Konfirmandenunterricht als Phasen und Aspekte ein- und desselben Prozesses sichtbar macht."²³ In dieser Aussage sind vier wesentliche Gesichtspunkte enthalten:

1. Der Dialog wird als wesentlich, ja als prinzipiell unabdingbar für den Vorgang der Kommunikation des Evangeliums gesehen. E. Lange spricht explizit

vom Kommunikationsauftrag, der sich nicht nur auf die Interpretation innerhalb der Gemeinde bezieht, sondern auch auf die Interpretation gegenüber der Welt abzielt. Die Aussage vom Auftrag zur Kommunikation des Evangeliums macht darum die Herausforderung bewußt, diese Grundaufgabe im Blick auf den gesellschaftlichen Zusammenhang und das heißt im Blick auf die Fragen und Menschen der Gegenwart wahrzunehmen.

2. In dieser Formel von der Kommunikation des Evangeliums verbinden sich humanwissenschaftliche und theologische Anliegen. Wie im vorigen Abschnitt erkennbar wurde, ermöglicht der Begriff der Kommunikation den Brückenschlag und die Vermittlung zwischen theologischen und humanwissenschaftlichen Gesichtspunkten. Er stellt damit ein integrierendes Moment dar. Da Kommunikation in den letzten Jahren breites Interesse gefunden hat, bietet er den Vorteil, daß das Nachdenken über gemeindepädagogisches Handeln nicht einer rein theologischen Betrachtung und Engführung anheimfällt.
3. Andererseits ermöglicht es die Formel von der "Kommunikation des Evangeliums" sicherzustellen, daß die gemeindepädagogische Dimension nicht aus dem Gesamt der praktisch-theologischen Vermittlungsbemühungen herausfällt und für sich selber ein Sonderdasein führt, sondern bei aller Eigenständigkeit zugleich in einem Gesamthorizont steht, der die verschiedenen praktisch-theologischen Handlungsdimensionen umgreift und von Ernst Lange zutreffend mit "Kommunikation des Evangeliums" bezeichnet worden ist.
4. Die Interpretation des biblischen Zeugnisses wird hier als wesentlich und grundlegend festgehalten. Was zuvor über Verstehen und Verständigung im Kommunikationsprozeß formal beschrieben wurde, gilt es hier im Blick auf den Zusammenhang von biblischen Texten und dem in der Bibel bewahrten Evangelium auszuführen. Damit werden die biblischen Texte im Kommunikationsprozeß als Gesprächspartner voll anerkannt. Dadurch wird einerseits ausgeschlossen, daß sie in reine Information über Bibelinhalte verobjektiviert werden und daß sie andererseits total funktionalisiert und medialisiert werden, um als Mittel zum Zweck der persönlichen Befähigung sowie gesellschaftlicher Machtinteressen zu dienen. Ihnen wird auf diese Weise vielmehr das ihnen zukommende Gewicht und ein Stück subjektiver Eigenständigkeit gewahrt. Damit geht es nicht um einen biblischen Stoffmaterialismus, der einfach Bibel qua biblischem Dokument, qua gewordenem literarischem Buch, sondern Bibel in ihrer Qualität als Schrift, d.h. als Obermittler des Evangeliums Bedeutung zumißt.

In diesem Sinne verstehen wir das Evangelium als die Botschaft von der Menschenfreundlichkeit Gottes. Hatte die altkirchlich-griechische Theologie ihre Erlösungshoffnung dahingehend formuliert, daß Gott in Christus Mensch geworden ist, damit wir Menschen göttlicher werden, so hatte Luther Ja herausgestellt, daß Christus Mensch geworden ist, damit der Mensch ein wirklicher Mensch werde. Die Menschwerdung Gottes (Joh. 1, 14) zielt nicht auf die Vergottung, sondern auf die Menschwerdung des Menschen. Damit ist aber zugleich deutlich, daß die Menschwerdung des Menschen nicht einfach ein

naturgebener, dem Menschen immanenter Prozeß des Wachsens ist, der sich von selber einstellt, sondern daß hier die Kommunikation des Evangeliums erforderlich ist. In der Bibel wird das Menschsein des Menschen so beschrieben, daß von seiner Freiheit geredet wird – angefangen vom Auszug aus Ägypten über das Exil bis hin zur Predigt Jesu und den Briefen des Apostel Paulus. Die Botschaft von der "herrlichen Freiheit der Kinder Gottes" (Röm. 8, 21) ist zentral. Sie hat ihren Ursprung in der Botschaft Jesu. Inhaltlich bedeutet sie: "Darin unterscheidet sich Christus von den anderen Herren, daß er Freiheit wirkt. Und er ruft nicht nur zu ihr, das wäre das Gesetz. Jesus gibt Freiheit. Das ist seine Unverwechselbarkeit."²⁴

Von daher kann man auch praktische Theologie als "Kommunikationstheorie von Rechtfertigungsglauben" begreifen, wie W. Gräß / D. Korsch²⁵ das kürzlich getan haben, wobei sie mit Recht auf die selbsttätige Aneignung des Kommunikationsinhaltes durch den beteiligten Menschen sowie die gegenseitige Verschränktheit von Inhalt der Mitteilung und situativ gegebener Tätigkeit des Mitteilens und Aneignens im Sinne eines wechselseitigen Verhältnisses hingewiesen haben²⁶. Dabei gilt es, im Blick auf den Rechtfertigungsglauben die Dialektik von Freiheit und Liebe zu beachten.

2.3 Kommunikation in der Religionspädagogik

Wo und wie kommen Begriff und Sache der Kommunikation in der evangelischen Religionspädagogik in der Zeit nach 1945 vor?²⁷ Verkündigung war das zentrale Stichwort der evangelischen Unterweisung. Auslegung wurde zur entsprechenden Formel des hermeneutischen Religionsunterrichts. Für die Religionspädagogik nach der Neukonstituierung von 1968/69 gibt es keine entsprechend umfassende Integrationsformel, aber es läßt sich feststellen, daß Kommunikation ein Begriff ist, der relativ häufig begegnet. In Bayern ist er sogar seit September 1970 zentraler Bestandteil der Globalzielsetzung für den evangelischen Religionsunterricht in allen Schulstufen und -arten. Dort heißt es: "Der evangelische Religionsunterricht hat die Aufgabe, der Kommunikation des Schülers mit dem christlichen Glauben in der gegenwärtigen Welt zu dienen."

Für die Vertreter der Evangelischen Unterweisung war der unterrichtliche Kommunikationsprozeß nicht von besonderem Interesse. Gelungene Kommunikation zwischen dem verkündigenden Lehrer und den hörenden Schülern hat als Geist-gewirkte Kommunikation zu gelten, die durch das Wort bei den Schülern Glauben schafft und so zwischen Lehrer und Schülern und zwischen den Schülern Verständigung und Gemeinschaft im Glauben wirkt.

Für die hermeneutische Religionspädagogik gilt zunächst in gleicher Weise, daß kein spezifisches Interesse an den Kommunikationsvorgängen besteht. I. Baldermann reflektiert freilich explizit auf die "Kommunikation zwischen dem Text und dem Interpretieren"²⁸. Der Grund für die Möglichkeit der Kommunikation ist nicht hinter oder jenseits der Sprache der Texte zu suchen, sondern die "Bedingung der Möglichkeit einer Kommunikation liegt nirgends anders als in der Sprache selbst. Die Sprache intendiert und begründet Kommunikation. Sie vermag sogar über grundlegende Gegensätze hinweg Verständigung zu schaffen."²⁹ Kommunikation wird auf diese Weise

auf die Selbstwirksamkeit der Sprache konzentriert, bzw. reduziert.

Es ist das Verdienst von H.-D. Bastian, im Zuge der empirischen Wendung die kommunikationstheoretischen Aspekte in die Religionspädagogik eingebracht zu haben. Er fordert die Ergänzung der Hermeneutik historischer Texte durch die Hermeneutik des pädagogischen Feldes. Allerdings bleibt offen, wie Bastian letztlich das empirische Defizit der Religionspädagogik sachgemäß bewältigen will.³⁰

Sein Verständnis von Kommunikation ist primär kybernetisch sowie an den Machbarkeiten orientiert. Ganz anders bei D. Stoodt, dessen Ansatz dem Symbolischen Interaktionismus verpflichtet ist, wie er von der Chicagoer Schule, vor allem von G. H. Mead entwickelt wurde. In der "symbolischen Interaktion" bilden Kommunikation und Interaktionsprozeß eine Einheit und sind verschränkt zum kommunikativen Handeln.³¹

Bei K. E. Nipkow erlangt Kommunikation einen wichtigen Stellenwert. Kommunikation ist eine allgemeine Zielsetzung für die Schule wie ein religionsunterrichtliches Lernziel. "Humane Verständigung" lautet die Aufgabe, die Nipkow unter dieser pädagogischen Prämissen angesichts der Herausforderungen der Gegenwart mit ihren "verschiedenen zwischenmenschlichen sozialen, politischen, rassischen und religiösen Konflikte(n)" der Schule zur Lösung anweist. "Kooperative Arbeitsverfahren" werden als kommunikationsförderlich dem Unterricht anempfohlen.³² Der Religionsunterricht leistet über die für ihn "spezifische Kommunikation über religiöse und weltanschauliche Positionen" seinen Beitrag zur "Einübung der Verständigungsprozesse und zur kommunikativen Bewältigung von Konflikten"³³. Religionsunterricht ist danach in seiner Grundstruktur menschliches Mittelanderreden mit Hilfe von Texten. Getragen werden müßte solch ein unterrichtliches Mittelanderreden von einem "kommunikativen Denken.... das dem anderen als einzelnem und den anderen Gruppen zugewandt ist."³⁴

Fazit: Begriff und Sache der Kommunikation tauchen zwar häufig in der neueren religionspädagogischen Grundlagendiskussion auf, entbehren aber, abgesehen von der "interaktiven" Religionspädagogik, der religionspädagogisch orientierten kommunikationstheoretischen Vertiefung.

Anmerkungen

1. In: Der Evangelische Erzieher 26/1974, 25-40; außerdem E. Rosenboom, *Gemeindepädagogik* – außer dem E. Rosenboom, Gemeindepädagogik – eine Herausforderung an die Kirche, in: H. Kratzert (Red.), *Leben und Erziehen durch Glauben*, Gütersloh 1978, 55-71.
2. Gütersloh / Zürich 1975, 42-55.
3. In: *Wiss. und Praxis in Kirche und Gesellschaft* 67/1978, 332-344; vgl. dazu G. Adam, *Der Unterricht der Kirche*, Göttingen (1980) ³¹1984, bes. 176-186.
4. *Über Gemeindepädagogik und Ausbildungsreform*, in: E. Schwerin (Hrsg.), *Christliche Unterweisung und Gemeinde*, Berlin 1978, 33-

- 47; außerdem J. Henkys. Was ist Gemeindepädagogik? in: Christenlehre 33/1980, 285-293. Hier findet sich auch eine Darstellung von Eva Heblers Überlegungen zur Gemeindepädagogik, die offenbar zur gleichen Zeit wie E. Rosenboom, aber unabhängig von ihm programmatisch von Gemeindepädagogik gesprochen hat (286 f.)
5. Gütersloh 1982, bes. 30 ff.
6. "Gemeindepädagogik versteht Gemeinde als Lernort und Gemeindegliederung als Lernprozeß... Im weitesten Sinn ist Gemeindepädagogik Anleitung zum Christsein in der Gemeinde unter gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen. Solches Lernen wird durch pädagogisches Handeln motiviert und organisiert" (G. Buttler / W.-E. Falling, Didaktik der Mitarbeiterbildung, Gelnhausen u.a. 1979).
7. EKD-Kirchenkanzlei (Hrsg.), Zusammenhang von Leben, Glauben und Lernen. Empfehlungen zur Gemeindepädagogik, Gütersloh 1982.
8. Hamburg 1984ff.
9. Konfirmandenzeit von 11 bis 157, Gütersloh 1985. - Vgl. auch zur diesbezüglichen Arbeit des Comenius-Institutes den Beitrag von H. B. Kaufmann, Studien und Projekte zur Gemeindepädagogik, in: Korrespondenzblatt Evangelischer Schulen und Helme 25/1984, Beiheft: 44-51.
10. Vgl. in diesem Sinne auch K. Dienst, Religionspädagogik und Gemeindepädagogik, in: Deutsches Pfarrerblatt 80/1980, 637-640 und den ersten einschlägigen Literaturbericht von K. Wegenast, Gemeindepädagogik - ein Schwerpunkt religionspädagogischer Arbeit, in: Die Christenlehre 34/1981, 294-304.
11. Vgl. z.B. die "Ordnung für den Vorbereitungsdiener der Religionspädagogik i.K." vom 17.5.82, wo es in Paragraph 5. Abs. 1 heißt "Der Einsatz in Religionsunterricht und Gemeindepädagogik soll zu gleichen Teilen erfolgen..." Als Bereiche Gemeindepädagogischer Arbeit werden in Abs. 3 genannt: Kindergottesdienst, Konfirmandenunterricht mit dazugehöriger Elternarbeit, Arbeit mit Jugend- und Erwachsenengruppen (J. Heinzel (Red.), Rechtssammlung der Evangelischen Lutherischen Kirche in Bayern, München Febr. 1985, Nr. 624).
- Vgl. K. E. Nipkow, Mit Kindern und Jugendlichen glauben lernen als Aufgabe der Gemeinde, in: Birkacher Beiträge zu einer evangelischen Pädagogik, H. 1, Stuttgart 1981, 19-57, bes. 31-35.
13. Vgl. K. E. Nipkow, Mit Kindern und Jugendlichen glauben lernen als Aufgabe der Gemeinde, 21 f.
14. So A. Exeler in: Gemeindekatechese (Theologie im Fernkurs / Religionspädagogisch-Katechetischer Kurs Lehrbrief 8), Würzburg 1974, 21.
15. Vgl. H. Saner, Kommunikation - begriffsschlichtlich, in: W. Ch. Zimmerli (Hrsg.), Kommunikation. Codewort für Zwischen-
- Menschlichkeit, Basel / Stuttgart 1978, 196-202.
16. K. Jaspers, Vernunft und Existenz, 1947, 59.
17. K. Jaspers, Philosophische Logik, Bd. 1. Von der Wahrheit, München 1958, 378.
18. P. Watzlawick / J. H. Beavin / D. D. Jackson, Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien, Bern 1969, 53, 56, 61, 68, 70. - Vgl. auch N. Luhmann: "Ohne Kommunikation gibt es heute keine menschlichen Beziehungen, ja kein menschliches Leben." (Soziologische Aufklärung, Bd. 3, Soziales System, Gesellschaft, Organisation, Opladen 1981, 25).
19. K. P. Sternschulte, Art. Kommunikation, in: J. Ritter (Hrsg.), Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. IV, 1976, 893.
20. G. Sauter, Art. Kommunikation, in: E. Fahlbusch (Hrsg.), Taschenlexikon Religion und Theologie, Bd. 3, 1983, 117.
21. E. Käsemann, Exegetische Versuche und Besinnungen, Bd. 2, Göttingen 1975, 200 - vgl. auch ders., aaO., Bd. 1, Göttingen 1975, 32; "Der Leib als Möglichkeit der Kommunikation", AaO., Bd. 2, 129.
23. E. Lange, Aus der "Bilanz 65", in ders., Kirche für die Welt, München / Gelnhausen 1981, 101. - Vgl. auch die Aufnahme der Langenschen Überlegungen bei J. Hanselmann u.a. (Hrsg.), Was wird aus der Kirche?, Gütersloh 1984, 76ff.
24. E. Käsemann, Der Ruf der Freiheit, 1968, 208.
25. W. Gräß / D. Korsch, Selbsttätiger Glaube. Die Einheit der praktischen Theologie in der Rechtfertigungslehre, Neukirchen 1985, 86-96.
26. W. Gräß / D. Korsch, aaO., 95.
27. Zum folgenden vgl. die diesbezügliche, ausführliche Darstellung von R. Lachmann, Religionspädagogische Orientierung: Kommunikation im Religionsunterricht, in: B. Klaus (Hrsg.), Kommunikation in der Kirche, Gütersloh 1979, 145-179. Dort auch die weitere Literatur.
28. Biblische Didaktik, Hamburg 1963, 37.
29. AaO., 39f.
30. Vgl. H.-D. Bastian, Kommunikation, Stuttgart 1972.
31. Vgl. z.B. D. Stoodt, Religionsunterricht als Interaktion, Düsseldorf 1975.
32. K. E. Nipkow, Schule und Religionsunterricht im Wandel, Düsseldorf 1971, 207f.
33. AaO., 177.
34. AaO., 174. - Mit dem Stichwort des "Gemeinsamen Lernens" ist jetzt der gleiche Sachverhalt angesprochen in K. E. Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik, Bd. 3, Gütersloh 1982.